



**You have downloaded a document from  
RE-BUS  
repository of the University of Silesia in Katowice**

**Title:** Relacja natura - kultura w socjologicznych treściach kształcenia (na przykładzie studiów pedagogicznych)

**Author:** Andrzej Kasperek

**Citation style:** Kasperek Andrzej. (2016). Relacja natura - kultura w socjologicznych treściach kształcenia (na przykładzie studiów pedagogicznych). "Chowanna" (T. 2 (2016), s. 81-96).



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI  
W KATOWICACH



Biblioteka  
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki  
i Szkolnictwa Wyższego



**Andrzej Kasperek**

Uniwersytet Śląski

## **Relacja natura – kultura w socjologicznych treściach kształcenia (na przykładzie studiów pedagogicznych)**

### **Wstęp**

Celem mojego artykułu jest zwrócenie uwagi na centralność relacji natura – kultura w socjologicznej i pedagogicznej refleksji. Nie mam też wątpliwości, że rozważania poświęcone tej relacji są mocno ugruntowane w treściach kształcenia realizowanych podczas socjologicznych przedmiotów w toku studiów pedagogicznych. Studenci pedagogiki mają możliwość dość intensywnego studiowania socjologii podczas swojej edukacji na wyższej uczelni. W programie studiów pedagogicznych realizowany jest przede wszystkim kurs będący wprowadzeniem do socjologii. Kurs ten na różnych uczelniach przyjmuje odmienne nazwy: „wprowadzenie do socjologii”, „wstęp do socjologii” czy „podstawy socjologii”<sup>1</sup>. Na kolejnych etapach studiów pedagogicznych pojawiają się kursy bardziej szczegółowo przybliżające socjologiczną problematykę: socjologia wychowania oraz socjologia kultury. Te trzy kursy: wprowadzenie do socjologii, socjologia wychowania i socjologia kultury (każdy z nich trwa pół roku), realizowane podczas studiów I stopnia, znajdują swoją kontynuację w postaci jeszcze jednego modułu, realizowanego na pierwszym roku studiów II stopnia – przedmiot nosi nazwę „współczesne problemy socjologii”<sup>2</sup>. Na każ-

<sup>1</sup> W dalszej części niniejszego artykułu będę używać nazwy „wprowadzenie do socjologii”.

<sup>2</sup> Taki podział przedmiotów socjologicznych jest realizowany na Wydziale Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, gdzie pracuję od 2001 r.

dym z tych etapów poznawania zagadnień socjologicznych ważnym elementem są rozważania dotyczące relacji natura – kultura. Celem artykułu będzie prześledzenie tych treści kształcenia, które realizuję podczas zajęć ze studentami pedagogiki, a które odnoszą się do relacji natura – kultura.

Socjologiczne treści kształcenia realizowane są podczas zajęć, które przyjmują formę wykładu oraz ćwiczeń. Precyzyjne określenie treści przekazywanych podczas tych zajęć, będąc konstytutywnym elementem procesu dydaktycznego, umożliwia zrealizowanie celu, którym jest zaznajomienie studentów pedagogiki z socjologicznymi problemami oraz socjologicznymi pojęciami. Relacja natura – kultura należy bez wątpienia do kluczowych socjologicznych problemów, a samo pojęcie „kultura” – do najważniejszych pojęć socjologicznych. Za najważniejsze cele prowadzonych zajęć uznaję rozwijanie umiejętności interpretacji tekstów socjologicznych (z jednej strony) oraz interpretacji życia społecznego (z drugiej strony).

### Socjologia jako nauka antynaturalistyczna

Zakładam, że przez mnie efektem kształcenia (wiedza) uzyskiwanym przez studentów pedagogiki po ukończeniu półrocznego kursu z wprowadzenia do socjologii jest zrozumienie źródeł najważniejszych socjologicznych problemów, historycznego i kulturowego uwarunkowania najistotniejszych orientacji socjologicznych. Aby wprowadzić słuchaczy w tę problematykę, rozpoczynam zajęcia od przedstawienia socjologii na tle innych nauk, prezentuję naukowe początki tej dyscypliny, a także proces rodzenia się socjologicznej świadomości metodologicznej, która wyrasta z pewnych rozstrzygnięć sporu natura – kultura.

Socjologia, obok historii, ekonomii, antropologii, etnologii czy psychologii, znajduje się wśród tych dyscyplin naukowych, których wyodrębnienie się należy wiązać z rozwojem ery industrialnej<sup>3</sup>. Okres ten jest bez wątpienia kluczowy w dziejach powstania społeczeństwa nowoczesnego, ponieważ radykalnie odmienił relację człowiek – natura. Rewolucja naukowo-techniczna uruchomiła proces „wyzwalania” się człowieka z naturalnych ograniczeń, umożliwiła upowszechnienie się

---

W mojej pracy dydaktycznej realizowałem także jeszcze inne socjologiczne przedmioty, między innymi socjologię rodziny oraz socjologię zmian społecznych.

<sup>3</sup> *La sociologie*. Éd. H. Tissoit. Lausanne-Barcelone: Éditions Grammont-Salvat Editores S.A., 1976, s. 19.

pewnego typu człowieka: *homo hubris*<sup>4</sup>, którego pragnieniem stają się transgresje w różnych sferach nie tylko kultury, lecz także natury. Socjologicznym rozważaniom nad życiem społecznym od początku towarzyszą jednak istotne dla samej dyscypliny spory o ontologię samego społeczeństwa, a w konsekwencji o metodologię socjologii.

Istotą sporu, od którego omówienia warto rozpocząć kurs wprowadzenia do socjologii, są dywagacje na temat relacji natura – kultura. Jaki status ma rzeczywistość społeczna, którą badają socjologowie? Jak należy ją badać? Spór ten znalazł swoje rozwiązanie we wprowadzonym przez Wilhelma Diltheya podziale na *Naturwissenschaften* (nauki przyrodnicze) i *Geisteswissenschaften* (nauki humanistyczne). Nauki o naturze badają naturalny świat (*natural world*), który nie ma żadnej wewnętrznej (*intrinsic*) struktury znaczeniowej<sup>5</sup>; w odróżnieniu od nauk przyrodniczych nauki o kulturze badają rzeczywistość, która może istnieć o tyle, o ile odniesiona jest do człowieka, który nadaje jej sens. Innymi słowy: świat naturalny do swojego istnienia nie potrzebuje człowieka, świat kultury istnieje tylko o tyle, o ile istnieje człowiek nadający sens rzeczywistości, w tym przyrodzie. W socjologii, zwłaszcza w jej humanistycznej orientacji, podziela się ten punkt widzenia, zgodnie z którym świat społeczny istnieje tylko przez swoje odniesienie do świadomości człowieka<sup>6</sup>. Za Alfredem Schutzem, reprezentującym fenomenologiczną orientację w socjologii, można przyjąć, że sama socjologia bada konstrukty drugiego rzędu<sup>7</sup>. Tradycja uprawiania socjologii humanistycznej wywodzi się z pism Wilhelma Diltheya, Floriana Znanieckiego, Maxa Webera, Charlesa H. Cooleya, Williama I. Thomasa, Pitirima Sorokina czy Stanisława Ossowskiego. Wszyscy ci badacze zakładali *a priori* specyficzny – wobec świata naturalnego – charakter rzeczywistości kultury. „Przedmiotem humanistyki są zjawiska kultury, które przeciwstawia się zjawiskom natury. Cechą wyróżniającą zjawiska kultury jest ich analityczny związek ze zjawi-

<sup>4</sup> J. Kozielecki: *Transgresja i kultura*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 1997, s. 175.

<sup>5</sup> D. Welsh: *Sociology and the Social World*. In: *Modern Sociology. Introductory Readings*. Ed. P. Worsley. 2nd ed. Harmondsworth, Middlesex: Penguin Books, 1985, s. 79.

<sup>6</sup> To, czy socjologia jest nauką społeczną czy humanistyczną, jest w dużej części zmienne. Jeszcze do niedawna socjologia była w polskim środowisku uniwersyteckim zaliczana do nauk humanistycznych, obecnie włącza się ją – obok pedagogiki czy psychologii – do nauk społecznych.

<sup>7</sup> A. Schütz: *Potoczna i naukowa interpretacja ludzkiego działania*. W: *Kryzys i schizma. Antyscjentystyczne tendencje w socjologii współczesnej*. Wyboru dokonał i wstępem opatrzył E. Mokrzycki. T. 1. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 1984, s. 141.

skami świadomości”<sup>8</sup>. Konsekwencją takich ontologicznych rozstrzygnięć związanych z określaniem charakteru rzeczywistości społecznej jest przyjęcie przez badacza społecznego świata i badacza przyrody odmiennych pozycji badawczych<sup>9</sup>. Jeśli chodzi o metodologię, w socjologii pojawiały się propozycje zastosowania metody rozumienia czy współczynnika humanistycznego, o którym Znaniecki pisał w sposób następujący: „Dla przyrodnika przedmioty i fakty, które bada, istnieją niezależnie od ludzkiego działania i doświadczenia, mają te lub owe właściwości nie dlatego, że jacyś ludzie nadają im te właściwości w swych czynnościach i doznaniach, lecz dlatego, że taką jest ich własna obiektywna natura [...]. Przedmioty i fakty przyrodnicze są dane badaczowi jako samoistne składniki obiektywnego świata przyrody – jako »niczyje«. Tymczasem najistotniejszą, ogólną cechą przedmiotów i faktów, badanych przez humanistę, jest właśnie to, że są one »czyjeś«, czyli że istnieją w działaniu i doświadczeniu pewnych ludzi i posiadają te właściwości, które im owi działający i doświadczający ludzie nadają w swych czynnościach i doznaniach. Tę zasadniczą cechę nazywamy *współczynnikiem humanistycznym* przedmiotów i faktów, które humanista bada. Gdybyśmy współczynnik humanistyczny usunęli z jakiegokolwiek dziedziny badanej przez naukę humanistyczną, dziedzina ta przestałaby istnieć dla danej nauki. Tak np. »język francuski« istnieje w działaniu i w doświadczeniu tych ludzi, którzy się nim posługują”<sup>10</sup>.

Tej metodologicznej opcji, określanej mianem antynaturalistycznej, towarzyszy często przekonanie o antypozytywistycznym charakterze socjologii humanistycznej. Nie należy jednak terminów „naturalizm” i „pozytywizm” z sobą utożsamiać. Epistemologia naturalistyczna opiera się na przekonaniu, że między ludzkimi i naturalnymi zjawiskami nie ma różnicy, z kolei pozytywizm łączy się z przeświadczeniem, że ludzkie zjawiska należy badać z zastosowaniem tych samych metod, które stosowane są w naukach przyrodniczych<sup>11</sup>. Słowem: wbrew popularnemu utożsamianiu obu terminów nie należy stawiać między nimi znaku równości<sup>12</sup>, ponieważ pierwszy („naturalizm”) wiąże się z tezą ontologiczną, drugi („pozytywizm”) – z tezą metodologiczną.

<sup>8</sup> E. Mokrzycki: *Do nauki przychodzi się nie tylko z pytaniami*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii PAN, 2007, s. 179.

<sup>9</sup> D. Welsh: *Sociology and the Social World...*, s. 80.

<sup>10</sup> F. Znaniecki: *Socjologia wychowania*. T. 2: *Urbianie osoby wychowanka*. Wyd. 3. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2001, s. 257–258.

<sup>11</sup> R. Boudon, F. Bourricaud: *Dictionnaire critique de la sociologie*. Paris: PUF, 1982, s. 587.

<sup>12</sup> N. Abercrombie, S. Hill, B.S. Turner: *The Penguin Dictionary of Sociology*. 4th ed. London: Penguin Books, 2000, s. 237.

We współczesnej socjologii, także w tych orientacjach, które trudno określać mianem humanistycznych, powszechne wydaje się przekonanie, że nie istnieje uniwersalna metodologia możliwa do zastosowania w naukach zarówno przyrodniczych, jak i społecznych. Skrajnym stanowiskiem metodologicznym byłoby z kolei przekonanie, że socjologia humanistyczna, bazując na metodzie rozumienia, nie jest w ogóle nauką, a sam status naukowości przypisać należałoby *Naturwissenschaften*. Zarazem jednak metoda rozumienia stwarzałaby możliwości odkrycia tego poziomu znaczeń (prawdy), który leży poza możliwościami eksploracyjnymi nauki<sup>13</sup>.

Można by stwierdzić, że sam przedmiot nauk społecznych jest osobliwy (inaczej niż przedmiot nauk przyrodniczych), więc same nauki społeczne – jak pisał Stanisław Ossowski – są naukami osobliwymi wobec nauk przyrodniczych<sup>14</sup>. Choć co pewien czas pojawiają się propozycje integracji obu obszarów nauki (na przykład w latach siedemdziesiątych XX wieku powstała socjobiologia), próby, w których eksponuje się jednolitość metodologiczną nauk społecznych i przyrodniczych (nauki społeczne miałyby opierać się na metodologii nauk przyrodniczych), nie sądzę, by efekty tych przedsięwzięć przybliżały nas do zrozumienia fenomenu człowieka żyjącego w społeczeństwie. Socjobiologiczny portret człowieka jako zwierzęcia podlegającego w swoim zachowaniu bezgranicznie imperatywowi „samolubnego genu” raczej cofa nas w próbie całościowego opisu fenomenu człowieka i jego twórczości w sferze kultury.

### **Homo duplex, czyli o specyfice socjologicznej koncepcji człowieka**

Socjologicznej świadomości odrębności rzeczywistości społecznej od rzeczywistości przyrodniczej towarzyszyć jednak może czasami odmienny od naturalizmu (resp. pozytywizmu) typ redukcjonizmu, który określić można za Terryem Eagletonem mianem „postmodernistycznego kulturalizmu”. W skrajnej wersji przyjmuje on postać przekonania, że „natura, płęć i ciało są w całości wytworem konwencji”, a sama natura stanowi po prostu część kultury<sup>15</sup>. Taki redukcjonistyczny kulturalizm –

---

<sup>13</sup> J. Wolff: *Hermeneutic Philosophy and the Sociology of Art. An Approach to Some of the Epistemological Problems of the Sociology of Knowledge and the Sociology of Art*. London-Boston: Routledge & Kegan Paul, 1975, s. 104.

<sup>14</sup> Zob. S. Ossowski: *O nauce*. [Dzieła. T. 4]. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1967.

<sup>15</sup> T. Eagleton: *Po co nam kultura?* Przeł. A. Górny. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza, 2012, s. 132.



sądzę jednak, że w rzeczywistości nieistniejący w aż tak skrajnej formie – zaprzeczałby kluczowej według mnie tezie o istnieniu dialektyki natura – kultura. W swoim myśleniu o socjologii – podzielając podstawowe tezy socjologii humanistycznej<sup>16</sup>, przyznając się do sympatii dla założeń kulturalistycznej socjologii Floriana Znanieckiego – staram się prezentować podczas zajęć relację natura – kultura jako relację o dynamicznym, zmiennym, ale zawsze dialektycznym charakterze. Jak twierdził jeden z mistrzów socjologii Emil Durkheim, człowiek współczesny nie przestaje być *homo duplex*, człowiekiem wewnętrznym rozdwojonym na część zwierzęcą (natura) i ludzką (kultura). Nie sądzę, by świadomość owej dualnej konstrukcji człowieka kolidowała z tezą o wyjątkowym charakterze tworzonej przez niego rzeczywistości społecznej.

Ważnym punktem podczas kursu z wprowadzenia do socjologii są rozważania poświęcone kategorii socjalizacji. Przekonanie o kluczowym dla życia społecznego charakterze procesu socjalizacji podzielane jest powszechnie w środowisku socjologicznym, o czym świadczą odrębne rozdziały poświęcone temu procesowi w podręcznikach z zakresu socjologii, z których mogą korzystać studenci<sup>17</sup>. Powiedzieć o socjalizacji, że jest procesem wprowadzania jednostki w życie grupy społecznej, to za mało; w socjalizacji (czasem utożsamianej z akulturacją) chodzi o wprowadzenie jednostki w świat kultury, w świat znaczącej rzeczywistości społecznej. To w trakcie tego procesu dziecko przyswaja sobie reguły gramatyczne języka, uczy się interpretować werbalne i niewerbalne reakcje (komunikaty) innych, słowem: wchodzi w świat kultury symbolicznej. Nie przestaje jednak być zwierzęciem. Co więcej, można dojść do wniosku, że specyfika zwierzęcej natury człowieka predysponuje go do tworzenia kultury.

---

<sup>16</sup> Według Marka Ziółkowskiego, do najważniejszych założeń socjologii humanistycznej należą następujące przekonania: 1) istotą społeczeństwa są ludzkie działania, 2) podstawową cechą tych działań jest ich świadomy charakter, 3) nie można zrozumieć ludzkiego działania bez odwołania się do pewnych ram nadających im sens – procesu historycznego, wzorów kultury czy stanów świadomości społecznej (holizm metodologiczny), 4) podstawą naukowego rozumienia jest potoczne rozumienie. M. Ziółkowski: *Znaczenie – interakcja – rozumienie. Studium z symbolicznego interakcjonizmu i socjologii fenomenologicznej jako wersji socjologii humanistycznej*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1981, s. 14–17.

<sup>17</sup> Zob. J.H. Turner: *Socjologia. Koncepcje i ich zastosowanie*. Przekł. E. Różańska. Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo, 1998, s. 83–101; N. Goodman: *Wstęp do socjologii*. Przekł. J. Polak, J. Ruszkowski, U. Zielińska. Poznań: Zysk i S-ka, 2001, s. 83–96; P. Szotomпка: *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Kraków: Znak, 2002, s. 389–416; B. Szacka: *Wprowadzenie do socjologii*. Warszawa: Oficyna Naukowa, 2003, s. 135–155.

Pomysł wykorzystania osiągnięć biologii podarwinowskiej w refleksji antropologicznej i socjologicznej okazał się wyjątkowo płodny, gdy u początków XX wieku Max Scheler rozpoczął prace nad stworzeniem nowej filozoficznej dyscypliny – antropologii filozoficznej. Schelerowski projekt antropologii filozoficznej odwoływał się do modelu człowieka, który okazał się istotą całkiem przeciętną; jeśli patrzeć nań z perspektywy stopnia rozwoju organicznego – istotą opóźnioną w rozwoju (Scheler pisze o retardacji<sup>18</sup>). Człowiek zdetronizowany przez Karola Darwina został jednak przez Schelera nobilitowany do godności, jakiej istocie ludzkiej same nauki przyrodnicze przydać nie mogły. Scheler i inni koryfeusze dwudziestowiecznej antropologii filozoficznej (Helmuth Plessner czy Arnold Gehlen) odkryli bowiem w organicznej słabości człowieka rewolucyjny potencjał. Dzięki swojej organicznej konstytucji człowiek jawił się jako istota niedokończona i otwarta, która usiłuje się „wykończyć” przez wytwarzanie coraz to nowych substytutów. Byt każdego innego stworzenia jest niejako *a priori* zdefiniowany, podczas gdy człowiek, jako byt ekscentryczny (wedle terminologii Plessnera<sup>19</sup>), by uzyskać namiastkę równowagi, której jest pozbawiony, wytwarza świat kultury. Surogat (kultura) zwrotnie zaczyna oddziaływać na biologiczne uposażenie człowieka, co prowadzi czasem do poważnych modyfikacji w funkcjonowaniu samego organizmu.

Taką koncepcję relacji między naturą i kulturą staram się przedstawiać studentom przede wszystkim podczas zajęć z socjologii kultury, których ważnym składnikiem są same rozważania dotyczące rozumienia kultury (a w związku z tym i natury). Zakładanym przeze mnie celem zajęć z socjologii kultury jest zaznajomienie studentów z historią pojęcia „kultura” i samych badań nad kulturą. Specyfiki tych badań nie sposób zrozumieć bez odniesienia do pojęcia natury. Istotę kultury dostrzegam przede wszystkim w symbolicznym wymiarze tej rzeczywistości. Niezwykle trafnie tę intuicję, wyrażoną między innymi przez Antoninę Kłoskowską upatrującą w kulturze symbolicznej przedmiot socjologii kultury, ujął Roman Ingarden: „Człowiek tym się mianowicie m.in. odróżnia od zwierząt, że nie tylko opanowuje przyrodę w granicach bez porównania szerszych, niż jest to dostępne dla zwierząt, a nawet ją przekształca i przystosowuje do swych potrzeb

---

<sup>18</sup> Zob. M. Scheler: *Człowiek i historia*. W: *Idem: Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy*. Przeł., wstępem i przypisami opatrzyli S. Czerniak, A. Węgrzecki. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1987.

<sup>19</sup> Zob. H. Plessner: *Władza a natura ludzka. Esej o antropologii światopoglądu historycznego*. Przeł., wstępem i przypisami opatrzyła E. Paczkowska-Łagowska. Przekł. przejrzał M.J. Siemek. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1994.



i wymogów, ale nadto – i w tym leży jego rys istotny – że wytwarza sobie pewną zupełnie nową rzeczywistość lub, jakby może ktoś chciał powiedzieć, quasi-rzeczywistość. Raz wytworzona, stanowi ona potem znamieny składnik otaczającego go świata. Człowiek uprawia ziemię i hoduje rośliny, stawia domy, buduje drogi lub koleje, reguluje rzeki itd. Robią to jednak na swój sposób i w swoich wymiarach także niektóre przynajmniej zwierzęta – bobry, mrówki, termity – choć na pewno w stopniu znacznie mniej doskonałym i powszechnym. Ale człowiek stwarza nadto tego rodzaju przedmioty, jak dzieła sztuki, teorie naukowe, systemy metafizyczne lub teologiczne, języki, jako różne sposoby utrwalania i przekazywania innym tego, co raz zostało pomyślane, państwa, instytucje publiczne (jak np. uniwersytety) lub prywatne (np. banki, towarzystwa itp.), systemy prawne, pieniądz itd. Hodując zaś i przekazując wiedzę o swej własnej przeszłości i o przeszłości dzieł wytworzonych przez swych przodków, wytwarza rzeczywistość historyczną, dzięki której życie działającego właśnie pokolenia staje się dalszym ciągiem procesów i wypadków historycznych już dokonanych<sup>20</sup>. Mało tego, Ingarden zwraca uwagę na „graniczną” naturę człowieka, zauważa, że człowiek żyje na skraju dwóch światów: natury i quasi-rzeczywistości<sup>21</sup>. W innym miejscu pisze, że naturą (istotą) człowieka jest nieustanne przekraczanie własnej zwierzęcości.

Dynamiczny charakter ma także relacja między biologicznym (*sex*) i społeczno-kulturowym (*gender*) wymiarem ludzkiej płciowości. Wiążąca się z problematyką socjalizacji i wychowaniem kwestia płci stanowi jedno z najważniejszych socjologicznych zagadnień. Z jednej strony chodzi o biologiczne uwarunkowania płciowej konstytucji człowieka, z drugiej strony o kulturowe mechanizmy kształtowania, autoprezentacji płci. Spór o płeć przyjmuje charakter sporu między biologicznym a kulturowym determinizmem (*resp.* postmodernistycznym kulturalizmem). Przypomnę tylko, że oba te stanowiska w skrajnej postaci – bez brania pod uwagę argumentów strony drugiej – nie są w stanie (pomińmy dialektykę natury i kultury w życiu społecznym człowieka) zaproponować spójnej koncepcji płci, obejmującej to, co wrodzone, i to, co wyuczone.

Problematyka relacji natura – kultura wpisana w proces socjalizacji do ról płciowych stanowi ważny element socjologii wychowania (socjologii edukacji, socjologii szkoły<sup>22</sup>). Pojawia się na gruncie wspo-

<sup>20</sup> R. Ingarden: *Książeczka o człowieku*. Wyd. 4. Kraków: Wydawnictwo Literackie, 1987, s. 30.

<sup>21</sup> Ibidem, s. 38.

<sup>22</sup> W polskiej tradycji socjologicznej nie zakorzeniła się ta subdyscyplina socjologiczna. Z powodzeniem jest natomiast uprawiana na przykład we Francji.

mnianych subdyscyplin między innymi pod postacią refleksji nad istnieniem ukrytych programów (*hidden curriculum*). Socjalizacja do ról płciowych, opartych na istnieniu kulturowo zdefiniowanych oczekiwań, przebiega także w „niewidzialnej”, nieformalnej rzeczywistości, którą badacze określają właśnie mianem ukrytych programów. Programy te – realizowane w szkole z wykorzystaniem podręczników, rozmaitych aktywności, zróżnicowanego traktowania uczniów – zawierają oczekiwania na temat płci, oczekiwania niezwerbalizowane *expressis verbis*, kształtowane na podstawie stereotypów<sup>23</sup>. Stąd najbardziej efektywną strategią socjalizacyjną staje się strategia prowadząca do sytuacji, w której to, co kulturowe, zaczyna być traktowane jako naturalne (element porządku natury)<sup>24</sup>. W procesie socjalizacji do ról płciowych taka strategia wydaje się szczególnie skuteczna. I tak, wedle stereotypów, dziewczynki „są uległe, delikatne, skłonne do współpracy, kochające, opiekuńcze; chłopcy są agresywni, ciekawi, lubiący współzawodniczyć, ambitni”<sup>25</sup>. Kuriozalnego przykładu takiego przesunięcia semantycznego, w którym kultura (pewne oczekiwania kulturowo zdefiniowane) zostaje potraktowana jako natura, dostarcza następujący fragment, będący (nagrodzonym swego czasu przez Ministerstwo Edukacji – sic!) propozycją działań wychowawczych dla uczniów szkół podstawowych, której autorki w następujący sposób piszą o chłopcach: „Do życia podchodzą bardziej konkretnie, rozumowo i konsekwentnie [...]. Dziewczeta inaczej reagują, gdyż mają inne ciało, psychikę i odmienne potrzeby. Są bardziej delikatne, są z natury bardziej ciepłe i serdeczne. Kierują się sercem i intuicją. [...] potrzebują kogoś, kto będzie je kochał, dawał poczucie bezpieczeństwa i ochraniał”<sup>26</sup>.

Rozważania nad wrodzonym bądź wyuczonym charakterem inteligencji czy uzdolnień stanowią kolejną odsłonę debaty nad relacją natura – kultura. W przypadku socjologicznego dyskursu nad inteligencją czy uzdolnieniami wyeksponowany zostaje ich aspekt środowiskowy,

---

Zob. M. Duru-Bellat, A. Henriot-Van Zanten: *Sociologie de l'école*. 3<sup>e</sup> éd. Paris: A. Colin, 2006.

<sup>23</sup> J.H. Ballantine: *The Sociology of Education. A Systematic Analysis*. 5th ed. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall, 2001, s. 93.

<sup>24</sup> Zygmunt Bauman w swojej *Socjologii*, w rozdziale noszącym wymowny tytuł *Natura i kultura*, pisze: „Kultura najbardziej skuteczna jest wtedy, kiedy uchodzi za naturę”. Z. Bauman: *Socjologia*. Przeł. J. Łoziński. Poznań: Zysk i S-ka, 1996, s. 163.

<sup>25</sup> J.H. Ballantine: *The Sociology of Education...*, s. 93, tłum. – A.K.

<sup>26</sup> M. Kwiek, I. Nowak: *Propozycje działań wychowawczych dla uczniów klas IV–VIII szkół podstawowych*. Warszawa: Veda, 1993, s. 105 – cyt. za: D. Pańkowska: *Wychowanie a role płciowe. Program edukacyjny*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2005, s. 9, podkr. – A.K.

przy czym dynamiczna koncepcja relacji natura – kultura osłabia ewentualną tendencję do zajmowania w tej kwestii stanowiska charakterystycznego dla socjologicznego determinizmu.

Jeszcze jednym bardzo ciekawym tematem, w którym ogniskuje się relacja natura – kultura, jest bez wątpienia kwestia alternatywnej edukacji (na przykład pedagogiki wolności czy antypedagogiki). Prezentowana w jej obrębie krytyka instytucji szkoły, opresywnego systemu edukacyjnego powiązanego ze sferą polityki, gospodarki czy kulturowych stereotypów jest także krytyką wypierania „naturalnych” uzdolnień, siłowego wtłaczania jednostek w kulturowe kostiumy ról społecznych. Lejtmotywnym alternatywnych dyskursów o edukacji pozostaje akcentowanie autentyczności i spontaniczności uczniów, kojarzonych z porządkiem raczej natury niż kultury, za tą bowiem stoją opresywne instytucje, ze szkołą na czele.

### Człowiek i społeczeństwo wobec natury

Chciałbym zająć się jeszcze jednym zagadnieniem istotnym dla socjologii i pedagogiki, a mianowicie stosunkiem człowieka nowoczesnego do natury. Tak jak pisałem na początku artykułu, socjologia należy do grona nauk, których powstanie bez wątpienia należy wiązać z procesem dziewiętnastowiecznej industrializacji. Ponieważ proces ten zmienił stosunek człowieka do natury, stanowi ważne wyzwanie dla pedagogiki. Nie da się także zakwestionować faktu, że proces industrializacji zdynamizował ekspansywność człowieka wobec przyrody. Socjologicznie, ale i pedagogicznie interesującym wątkiem jest jednak przede wszystkim kwestia ruchów społecznych i kulturowych, które można określić mianem ruchów oporu. Ruchy te z jednej strony redefiniują oparty na ekspansji stosunek człowieka do natury, a z drugiej proponują nowe wizje rozwoju społecznego, których wspólnym mianownikiem jest idea zrównoważonego rozwoju. Te debaty nad ruchami oporu (dziedzictwem kontrkulturowym, ruchami ekologicznymi, ruchem dobrowolnej prostoty czy ruchem *slow*) stanowią kolejną odsłonę interesującego nas tutaj problemu relacji natura – kultura. Problematykę ruchów oporu uważam za istotny element socjologicznych treści kształcenia i omawiam ją podczas zajęć z wprowadzenia do socjologii, na których podejmuję kwestię zrównoważonego rozwoju na tle dyskusji nad koncepcjami rozwoju społecznego. Problematyka ta koresponduje (choć oświetla zagadnienie od nieco innej strony) z pedagogicznym (edukacyjnym i dydaktycznym) zainteresowaniem kwestiami zrównoważonego rozwoju. Omawiam ją szerzej podczas zajęć z socjologii kultury, a także w ramach przedmiotu współczesne proble-

my socjologii. Problematykę kulturowego oporu wobec „paradygmatu industrialnego”<sup>27</sup> w ramach socjologii kultury wpisuję w relację kultura dominująca – kontrkultura<sup>28</sup>.

Na wskroś romantyczna hippisowska apologia natury stanowiła z kolei inspirację dla pojawienia się w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych XX wieku licznych ruchów ekologicznych, upatrujących spełnienie imperatywu samoograniczenia w zmianie stosunku człowieka do przyrody. Przynajmniej dla części ich protagonistów ten ekologiczny zwrot oznaczał sakralizację środowiska naturalnego. Kontynuację tego kontrkulturowego przewartościowania i nowego naturalizmu omawiam podczas analizy ruchów społecznych i kulturowych głoszących postulaty przededefiniowania instrumentalnego stosunku cywilizacji zachodniej do natury (podczas zajęć z przedmiotu współczesne problemy socjologii). Ten wątek treści kształcenia z zakresu współczesnych problemów socjologii traktuję także jako element budzenia wśród studentów zainteresowania samą problematyką środowiska, obecności człowieka w świecie, a zarazem (na poziomie kompetencji społecznych) jako element uwrażliwienia przyszłych pedagogów na problematykę troski o środowisko, element kształtowania postaw. Kształcenie z zakresu socjologii wpisuje się tutaj w cele edukacji ekologicznej (edukacji środowiskowej), której przyświeca właśnie cel budzenia „zainteresowania społeczeństwa związkiem między kwestiami ekonomicznymi, społecznymi, politycznymi i ekologicznymi”<sup>29</sup>, „tworzenie nowych wzorców zachowań” czy w końcu „kształtowanie postaw i przekonań jednostek, grup i społeczeństw uwzględniających troskę o jakość środowiska”<sup>30</sup>.

Wspólnym rysem wspomnianych ruchów oporu jest krytyka zachodniego antropocentryzmu, legitymizującego instrumentalny stosunek człowieka do natury. U podłoża takiej antropocentrycznej postawy, zdaniem przynajmniej części ekologicznego środowiska, leży chrześcijaństwo. Christopher Hryn timer przytacza twierdzenie Lynna White’a,

<sup>27</sup> Na temat paradygmatu industrialnego zob. D. Elgin, C. LeDrew: *Global Consciousness Change. Indicators of an Emerging Paradigm*. San Anselmo 1997. [http://www.duaneelgin.com/wp-content/uploads/2010/11/global\\_consciousness.pdf](http://www.duaneelgin.com/wp-content/uploads/2010/11/global_consciousness.pdf) [15.03.2016], s. 5.

<sup>28</sup> Jednym z charakterystycznych rysów młodzieżowej kontrkultury lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych ubiegłego wieku był bez wątpienia zwrot w stronę natury (Daniel Yankelovitch pisał wtedy o „nowym naturalizmie”), sakralizacja przyrody, ekoduchowość. D. Yankelovich: *The New Naturalism*. „The Saturday Review” 1972, April 1.

<sup>29</sup> E. Szadzińska: *Wprowadzenie*. W: *Dydaktyczne „tropy” zrównoważonego rozwoju w edukacji*. Red. E. Szadzińska. Wyd. 2. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2014, s. 8.

<sup>30</sup> Ibidem.

wedle którego chrześcijaństwo miałoby odegrać wiodącą rolę w zaszczerpieniu kulturze zachodniej antropocentryzmu. Postawa ta miałaby z kolei przyspieszyć „zachodnią wojnę wobec natury”<sup>31</sup>. Podobnie krytyczne stanowisko wobec chrześcijaństwa, a jednocześnie przesyconej antropocentryzmem kultury wyrażał George Sessions, jedna z najważniejszych postaci – obok Arnego Næssa – w dziejach „głębokiej ekologii” (*deep ecology*). Pisząc o „Age of Ecology”, o ekologicznej rewolucji związanej z „głęboką ekologią”, Sessions zwracał uwagę na specyficzny, przesycony chrześcijańską arogancją wobec natury charakter współczesnej nauki i technologii<sup>32</sup>. Chciałbym jeszcze odnotować podobnie krytyczny stosunek do chrześcijaństwa wyrażony przez *spiritus movens* ruchu dobrowolnej prostoty – Duane’a Elgina. Polemizując z rzecznikami mechanistycznego modelu wszechświata, z którego wyrugowano tzw. irracjonalne doświadczenie, Elgin odwołuje się do modelu człowieka jako Pana, istoty panującej nad naturą<sup>33</sup>. Twierdzi, że obraz człowieka ma swoje źródło w tradycji judeochrześcijańskiej, a samo chrześcijaństwo uznaje za najbardziej antropocentryczną religię świata, która legitymizuje dualizm natury i człowieka.

Tak skrajne stanowisko budzi uzasadnione wątpliwości, podobnie jak zbyt wyidealizowany wizerunek buddyzmu, szintoizmu czy taoizmu, wizerunek, do którego lubią odwoływać się protagoniści ruchów ekologicznych<sup>34</sup>. Pomijając jednak te kwestie, staram się zwrócić uwagę studentów na to, że we współczesnych ruchach ekologicznych nie chodzi tylko o ochronę środowiska, o zainteresowanie konsekwencjami zanieczyszczenia planety dla zdrowia i życia człowieka – w ruchach ekologicznych, na przykład w „głębokiej ekologii” czy ruchu dobrowolnej prostoty, chodzi o pewną formę duchowości czy wręcz sakralizacji przyrody. Warto w tym miejscu odwołać się do koncepcji *implicit religion*, która zakłada, że idee religijne (duchowe) mogą manifestować się nawet w pozornie świeckich formach<sup>35</sup>. Na wzrastającą popularność

<sup>31</sup> Ch. Hrynko w: *Fruitful Naming? A Case for Environmentalism as Vocation*. „Studies in Religion / Sciences Religieuses” 2013, vol. 42, no. 3, s. 303, tłum. – A.K.

<sup>32</sup> G. Sessions: *The Deep Ecology Movement: A Review*. „Environmental Review” 1987, vol. 11, no. 2, s. 106.

<sup>33</sup> *Changing Images of Man*. Eds. O.W. Markley, W.W. Harman. Oxford–New York–Toronto–Sydney–Paris–Frankfurt: Pergamon Press, 1982, s. 47.

<sup>34</sup> D. Worster: *The Wealth of Nature. Environmental History and the Ecological Imagination*. New York: Oxford University Press, 1993, s. 186–187.

<sup>35</sup> E.I. Bailey: *Implicit Religion in Contemporary Society*. Kampen, Netherlands–Weinheim, Germany: Kok Pharos–Deutscher Studien Verlag, 1997; E. Bailey: *Implicit Religion: an Introduction*. London: Middlesex University Press, 1998.

tw. medycyny naturalnej można spojrzeć także w perspektywie redefinicji relacji ciało – dusza: i ciało, i dusza zostały poddane procesowi daleko idącej sekularyzacji, a zatem rosnącą popularność alternatywnej medycyny, ale i orientalnych systemów wierzeń czy praktyk duchowych można interpretować w kategoriach ponownego zaczarowania świata na przekór słynnej tezie postawionej przez jednego z socjologicznych klasyków Maxa Webera, który istotę nowoczesności upatrywał właśnie w procesie odczarowania świata.

## Zakończenie

Celem mojego artykułu było zwrócenie uwagi na wyjątkowe znaczenie relacji natura – kultura w socjologicznej i pedagogicznej refleksji. Specyfika tej relacji należy do centralnych zagadnień podejmowanych na gruncie obu dyscyplin, stanowi ważny temat spotkania reprezentantów socjologii i pedagogiki. Relacja natura – kultura jest nieusuwalnym elementem treści kształcenia obu dyscyplin. Z racji własnych kompetencji wyeksponowałem socjologiczne treści kształcenia dotyczące związków natury i kultury, zakładając zarazem, że socjologiczne kształcenie ma do spełnienia ważną rolę w trakcie kształcenia pedagogów. Obecność relacji natura – kultura jest szczególnie widoczna w rozważaniach nad statusem samej socjologii (spór naturalizm – antynaturalizm) oraz w raczej powszechnie przez socjologów przyjmowanej koncepcji człowieka jako *homo duplex*. Słabiej natomiast relację natura – kultura zaznacza się w ramach prób zrozumienia przemian dokonujących się we współczesnych społeczeństwach. Odnoszę wrażenie, że w socjologicznym myśleniu wciąż dominuje jednowymiarowy obraz odczarowanej nowoczesności.

Sądzę, że poszerzenie pola socjologicznej refleksji o zagadnienia z zakresu analizy ruchów oporu, sakralizacji przyrody (pojawiają się tutaj wątki socjologii religii, resp. socjologii duchowości) pozwala nie tylko lepiej zrozumieć współczesne przemiany, lecz także w pełniejszym świetle zobaczyć zawsze dynamiczną relację natura – kultura. Postulować wypada więc poszerzenie problematyki socjologicznej w programach kształcenia z zakresu socjologii na studiach pedagogicznych o ekologiczne ruchy oporu, traktowane jednak w perspektywie nadawania relacji natura – kultura bardziej duchowego czy *quasi-religijnego* (*implicit religion*) charakteru. Z racji moich zawodowych zainteresowań ten właśnie wątek staram się uwzględniać w treściach kształcenia z zakresu socjologii, które realizuję na studiach pedagogicznych. Towarzyszy mi nadzieja, że socjologia i pedagogika w swoim zainteresowaniu problematyką ekologiczną są sobie dzisiaj szczególnie bliskie.



## Bibliografia

- Abercrombie N., Hill S., Turner B.S.: *The Penguin Dictionary of Sociology*. 4th ed. London: Penguin Books, 2000.
- Bailey E.: *Implicit Religion: an Introduction*. London: Middlesex University Press, 1998.
- Bailey E.I.: *Implicit Religion in Contemporary Society*. Kampen, Netherlands–Weinheim, Germany: Kok Pharos–Deutscher Studien Verlag, 1997.
- Ballantine J.H.: *The Sociology of Education. A Systematic Analysis*. 5th ed. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall, 2001.
- Bauman Z.: *Socjologia*. Przeł. J. Łoziński. Poznań: Zys i S-ka, 1996.
- Boudon R., Bourricaud F.: *Dictionnaire critique de la sociologie*. Paris: PUF, 1982.
- Changing Images of Man*. Eds. O.W. Markley, W.W. Harman. Oxford–New York–Toronto–Sydney–Paris–Frankfurt: Pergamon Press, 1982.
- Duru-Bellat M., Henriot-Van Zanten A.: *Sociologie de l'école*. 3<sup>e</sup> éd. Paris: A. Colin, 2006.
- Eagleton T.: *Po co nam kultura?* Przeł. A. Górny. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza, 2012.
- Elgin D., LeDrew C.: *Global Consciousness Change. Indicators of an Emerging Paradigm*. San Anselmo 1997. [http://www.duaneelgin.com/wp-content/uploads/2010/11/global\\_consciousness.pdf](http://www.duaneelgin.com/wp-content/uploads/2010/11/global_consciousness.pdf) [15.03.2016].
- Goodman N.: *Wstęp do socjologii*. Przeł. J. Polak, J. Ruszkowski, U. Zielińska. Poznań: Zys i S-ka, 2001.
- Hrynko Ch.: *Fruitful Naming? A Case for Environmentalism as Vocation*. „Studies in Religion / Sciences Religieuses” 2013, vol. 42, no. 3.
- Ingarden R.: *Książeczka o człowieku*. Wyd. 4. Kraków: Wydawnictwo Literackie, 1987.
- Kozielecki J.: *Transgresja i kultura*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 1997.
- Kwiek M., Nowak I.: *Propozycje działań wychowawczych dla uczniów klas IV–VIII szkół podstawowych*. Warszawa: Veda, 1993.
- Mokrzycki E.: *Do nauki przychodzi się nie tylko z pytaniami*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii PAN, 2007.
- Ossowski S.: *O nauce*. [Dzieła. T. 4]. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1967.
- Pankowska D.: *Wychowanie a role płciowe. Program edukacyjny*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2005.
- Plessner H.: *Władza a natura ludzka. Esej o antropologii światopoglądu historycznego*. Przeł., wstępem i przypisami opatrzyła E. Pacz-

- kowska-Łagowska. Przekł. przejrzał M.J. Siemek. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1994.
- Scheler M.: *Człowiek i historia*. W: Idem: *Pisma z antropologii filozoficznej i teorii wiedzy*. Przeł., wstępem i przypisami opatrzyli S. Czerniak, A. Węgrzecki. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1987.
- Schutz A.: *Potoczna i naukowa interpretacja ludzkiego działania*. W: *Kryzys i schizma. Antyscjentystyczne tendencje w socjologii współczesnej*. Wyboru dokonał i wstępem opatrzył E. Mokrzycki. T. 1. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 1984.
- Sessions G.: *The Deep Ecology Movement: A Review*. „Environmental Review” 1987, vol. 11, no. 2.
- La sociologie. Éd. H. Tissot. Lausanne-Barcelone: Éditions Grammont – Salvat Editores S.A., 1976.
- Szacka B.: *Wprowadzenie do socjologii*. Warszawa: Oficyna Naukowa, 2003.
- Szadzińska E.: *Wprowadzenie*. W: *Dydaktyczne „tropy” zrównoważonego rozwoju w edukacji*. Red. E. Szadzińska. Wyd. 2. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2014.
- Sztompka P.: *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Kraków: Znak, 2002.
- Turner J.H.: *Socjologia. Koncepcje i ich zastosowanie*. Przekł. E. Różalska. Poznań: Zys i S-ka Wydawnictwo, 1998.
- Welsh D.: *Sociology and the Social World*. In: *Modern Sociology. Introductory Readings*. Ed. P. Worsley. 2nd ed. Harmondsworth, Middlesex: Penguin Books, 1985.
- Wolff J.: *Hermeneutic Philosophy and the Sociology of Art. An Approach to Some of the Epistemological Problems of the Sociology of Knowledge and the Sociology of Art*. London-Boston: Routledge & Kegan Paul, 1975.
- Worster D.: *The Wealth of Nature. Environmental History and the Ecological Imagination*. New York: Oxford University Press, 1993.
- Yankelovich D.: *The New Naturalism*. „The Saturday Review” 1972, April 1.
- Ziółkowski M.: *Znaczenie – interakcja – rozumienie. Studium z symbolicznego interakcjonizmu i socjologii fenomenologicznej jako wersji socjologii humanistycznej*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1981.
- Znaniecki F.: *Socjologia wychowania*. T. 2: *Urabianie osoby wychowan-ka*. Wyd. 3. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2001.

**Andrzej Kasperek**

**The Relation Nature – Culture  
in Sociological Teaching Contents  
(the Case of Pedagogical Studies)**

**Summary:** The issues undertaken in this study involve the presence of some considerations concerning the relation nature – culture in the teaching contents of course curricula in sociology (including sociological subdisciplines), implemented within pedagogical studies. In a particular way, history of sociology is related to the process of the 19<sup>th</sup> century industrialization – the period which, with no doubt, turned out to be of key significance for the birth of modern society as it radically changed the relation humanity – nature. The author tries to show the centrality of the relation nature – culture in sociological discourse, but on the other hand – the different sociological contexts of the same relation. What is particularly emphasized are: the dispute between naturalism and antinaturalism, the sociological understanding of culture and the existence of contemporary social and cultural movements which discredit the instrumental attitude of modern civilization to nature.

**Key words:** sociology, nature, culture, antinaturalism, ecology

**Andrzej Kasperek**

**Das Verhältnis: „Natur“ – „Kultur“  
in soziologischen Bildungsthemen  
(am Beispiel vom pädagogischen Studium)**

**Zusammenfassung:** In seinem Beitrag untersucht der Verfasser das in den Programmen von soziologischen Kursen (darunter auch: von soziologischen Subdisziplinen) im Rahmen des pädagogischen Studiums erscheinende Verhältnis: Natur – Kultur. Die Soziologieggeschichte ist auf eine besondere Art und Weise mit dem Prozess der im 19. Jahrhundert stattfindenden Industrialisierung verbunden, also mit der Periode, die für die Entstehung einer modernen Gesellschaft ohne Zweifel vordringlich war, denn sie hat das Verhältnis: Mensch – Natur völlig geändert. Der Verfasser versucht zu beweisen, dass die Relation: Natur – Kultur die Hauptfrage des soziologischen Diskurses sei, und andererseits bemüht er sich, verschiedene soziologische Kontexte der Relation: Natur – Kultur zu zeigen. Den besonderen Nachdruck legt er dabei auf den Streit zwischen dem Naturalismus und Antinaturalismus, auf soziologische Betrachtung der Kultur, auf das Vorhandensein von gegenwärtigen sozialen und kulturellen Bewegungen, welche die instrumentale Beziehung der gegenwärtigen Zivilisation zur Natur in Frage stellen.

**Schlüsselwörter:** Soziologie, Natur, Kultur, Antinaturalismus, Ökologie